

Józef Górka

Kraków

PROSODISCHE FUNKTIONEN IN DER LAUTSPRACHLICHEN KOMMUNIKATION

1. Aussprache als globale Tätigkeit

Freies Sprechen bzw. Vorlesen ist keine Laut- oder Wortmalerei, d.h. keine Aneinanderreihung von Einzellaute oder Wörtern, sondern ein ganzheitlicher artikulatorischer und prosodischer Gestaltungsprozess. Eine gut verständliche, nicht befremdende Aussprache setzt nicht nur das hochsprachliche Artikulieren von Vokabeln voraus, sondern schließt auch die normgerechte Anwendung der zielsprachigen (fremdsprachigen) *Suprasegmentalia* (Akzentuierung, Rhythmisierung, Pausensetzung und Melodisierung) ein.

Die Bedeutung einer Aussage hängt zum größten Teil vom Akzent, Intonationsform und Pausen ab. Sie sind im Deutschen die Gliederungselemente einer Aussage und als solche im Gedächtnis verankert. Für Deutschlerner bedeutet dies, dass sie zunächst lernen müssen, diese Gliederungselemente wahrzunehmen, um sie besser hören zu können. Die Verwendung der prosodischen Eigenschaften steht nicht im Belieben des Sprechers, sondern unterliegt in jeder Sprache bestimmten Regeln. Deshalb sind Übungen zu Akzentuierung, Intonation und Rhythmus am Anfang vorrangig. Unterschiedliche Akzentgebung und Tongebung verändern nicht nur den Sinn einer Aussage, sondern auch den emotionalen Charakter der gegebenen Äußerung und somit die Sprechintention. Folglich soll *Aussprache als Teil eines Ganzen*, was wir *Sprache* nennen, betrachtet werden (vgl. GÓRKA 1981: 254; CAUNEAU 1992: 10).

Bei phonetischen Übungen mit polnischen Sprechern des Deutschen zeigte sich vielfach sehr deutlich, dass *Abweichungen im suprasegmentalen / prosodischen Bereich* die Verständlichkeit stärker behindern als auf der Lautebene. So führen Veränderungen im Rhythmus, Gliederung und Akzentuierung oft zu *Perzeptionsstörungen*, da sie Superierungsschwernisse nach sich ziehen (vgl. dazu HIRSCHFELD 1995a: 177). Vor allem Wort- und Satzakkzentfehler „sorgen“ dafür, dass Äußerungen, die lautlich fast akzeptabel klingen, nicht verstanden werden. Dazu drei Beispiele:

Das Syntagma **Erdäpfel aufheben* mit den interferierten Akzenten auf der vorletzten Silbe des Kompositums und des Verbs verwirrt den Hörer anfangs und klingt äußerst fremd.

Nicht minder fremd und irritierend wird vom Hörer die Aussage wahrgenommen **Bei großem Gewinn ist großer Betrug* mit Starktönen auf der ersten Silbe der Substantive.

Auch der Fragesatz **Was habt ihr vor?* mit dem Akzent auf der Stammsilbe des Verbs statt auf dem trennbaren Präfix wirkt zumindest befremdend.

An den Beispielen zeigt sich die *Notwendigkeit des Umdenkens im Hinblick auf den Ausspracheunterricht*. (Aus)Sprechen heißt nicht bloß das Hervorbringen von Einzellaute. Artikulation, Akzentuierung, Rhythmisierung und Melodisierung sind innig verknüpft, beeinflussen einander, gehören zusammen wie zwei Seiten einer Medaille, die man zwar einzeln betrachten, aber nicht wirklich trennen kann. Mit Aussprache ist also immer *Lautung und Intonation* im weiteren Sinne gemeint. Im kommunikativen Deutschunterricht sollte der Polnischsprechende deshalb von Anfang an lernen, in jeder seiner Aussagen den *Kernakzent* festzulegen und zu realisieren. Der Lernende muss die Erfahrung machen, dass ein Satz nicht lediglich aus aneinandergereihten Wörtern besteht.

Übungen zum Wortakzent bieten sich als *Einstieg für die Satzakkzentuierung* geradezu an, denn korrekte Satzbetonung setzt normgemäße Wortbetonung voraus. Eine Reihe von Satzakkzentfehlern polnischer Deutschlerner ist durch die unterschiedlichen Betonungsgesetzlichkeiten des Wortes im Polnischen und im Deutschen bedingt. Im Deutschen werden die Silben eines gegebenen Wortes sehr ungleich behandelt, die betonten dominieren die unbetonten. Diese werden stark gerafft, reduziert, manchmal „verschluckt“ (vgl. DIELING & HIRSCHFED 1995: 123).

Diese Ungleichbehandlung der Silben im Deutschen ist einem Polnischsprechenden fremd, sie geht gegen seine Gewohnheit. Denn der Wortakzent im Polnischen ruht im allgemeinen auf der vorletzten Silbe, wobei die Laute der unbetonten Silben im Gegensatz zum Deutschen ebenso klar und deutlich ausgesprochen werden wie die betonten. Dem Polnischsprechenden fällt es schwer, vom festliegenden zum *akzentzählenden* Rhythmus hinüberzuwechseln. Polnischsprechende müssen sich deshalb nicht nur auf den relativ freien Wortakzent im Deutschen einstellen, der viele Abweichungen von muttersprachigen Akzentgewohnheiten impliziert, sie müssen auch lernen, unbetonte Silben stärker zu reduzieren.

2. Funktionen der Prosodie

Ziel jedes öffentlichen Sprechens ist seine *Wirksamkeit*. Sie zu sichern ist die Forderung an jeden, der vor oder mit anderen spricht. Wirksam ist die Rede oder ein Gesprächsbeitrag dann, wenn es dem Sprecher in einer bestimmten Situation gelingt, seine *Sprechabsicht* zu *erreichen*. Es ist deshalb für ihn notwendig, die Faktoren, welche die Auswahl der vom Hörer angenommenen Zeichen bedingen, *bewusst* zu berücksichtigen. Es geht darum, den Kommunikationsprozess in Gang zu setzen, ihn von Störungen freizuhalten und erfolgreich zu beenden. Diese Aufgaben verlangen vom Sprecher, dass er seinen Gesprächspartner / sein Publikum immer miteinbezieht.

Der Sprecher in der Öffentlichkeit hat vor allem dafür zu sorgen, dass seine Worte beim Publikum ankommen und angenommen werden. Sein Sprechen muss, wenn es wirksam sein soll, *verständlich* und *aktuell* sein. Das Publikum verlangt zunächst vom Sprecher, dass er *fehlerfrei artikuliert* und *akzentuiert*. Es ist unbedingt notwendig, dass die Worte, die öffent-

lich gesprochen werden, von jedem einzelnen Zuhörer ohne Beeinträchtigung aufgenommen werden können. Weiter soll der Redner oder Gesprächsteilnehmer ohne erkennbare Schwierigkeiten und Fehler seine Äußerungen *intonieren* und *Pausen setzen*. Verschluckten Sätzen, eine müde – verhaucht klingende Stimme, hastende Kurzatmigkeit und unbeweglicher Gesichtsausdruck bremsen nämlich die Zuwendung während des Partnergesprächs oder beim öffentlichen Vortrag. Darüber lässt die Aufmerksamkeit des Hörers nach, und er wird unruhig. Dieses entgleitende Zuhörerinteresse wiederum verunsichert den Sprecher. So kommt es zu einem Teufelskreis sprecherischen Misserfolgs (vgl. COBLENZER 1987: 7).

Beim Sprechen und beim Vorlesen ist ausdrücklich zwischen **Wortprosodien** (z. B. Länge von Vokalen) und **Satzprosodien** (z. B. Rhythmus, Akzentuierung, Pausen, Melodie) zu unterscheiden. Bei Satzprosodien, auch Satzkonturen genannt, wird im Polnischen, wie im Deutschen, sowohl mit starker und schwacher Betonung als auch mit Tonhöhenunterschieden gesprochen.

Unser Verständnis einer Äußerung wie

Von *hier* aus kann man das ganze **Tal** überschauen.
,*Stąd można objąć wzrokiem całą dolinę.*'

wird nicht nur durch die Wortkombination, sondern auch durch die komplexe prosodische Information bewirkt, die als davon unabhängig zu betrachten ist. In der lautsprachlichen Kommunikation scheint die **prosodische Struktur** eines Ausspruchs folgende kommunikativ relevante, d.h. für den Hörer wichtige Funktionen zu haben:

(1) Leitfadenfunktion

Das *rhythmische* und *tonale Gesamtmuster* einer Äußerung ermöglicht überhaupt erst das Erkennen von etwas Zusammenhängendem und *wirkt aufmerksamkeitslenkend*. Das heißt, es hilft dem Hörer seinen Perzeptionsmechanismus auf die wichtigen informationstragenden Elemente einer Äußerung zu lenken. Es ermöglicht ferner die Verfolgung einer Äußerung trotz äußerer Störung. Einige Beispiele sollen die Leitfadenfunktion prosodischer Strukturen im Deutschen und im Polnischen verdeutlichen:

Wir kommen übermorgen zurück .	,Wracamy pojutrze.'
Ein Unglück kommt selten allein .	, <i>Nieszczęścia chodzą w parze.</i> '
Das Wasser ist übergelaufen.	, <i>Woda przelała się.</i> '
Der Arzt ist sehr überlaufen.	, <i>Lekarz ma za dużo pacjentów.</i> '
Ich will es mir durch den Kopf gehen lassen. ,	, <i>Jeszcze się nad tym zastanowię.</i> '
Verbunden werden auch die Schwachen mächtig .	, <i>W jedności siła.</i> '
Freiheitsliebe liegt tief in der menschlichen Natur begründet.	, <i>Umiłowanie wolności tkwi głęboko w naturze ludzkiej.</i> '
Ehre , wem Ehre gebührt.	, <i>Komu sława, temu cześć.</i> '

(2) Abgrenzungsfunktion

Durch die prosodische Struktur bekommt der Hörer Hinweise, welche Abschnitte einer längeren Äußerung als integrale Einheiten weiter zu verarbeiten sind. Die 'Abgrenzungsfunktion' oder 'delimitative' Funktion (vgl. TRUBETZKOY 1939: 29) ermöglicht die Aufteilung längerer Äußerungen in kleinere integrale Einheiten, auch "Sprechakte" oder "Sinngruppen" genannt, die oft mit den Hauptkonstituentengrenzen zusammenfallen. Diese Funktion wird getragen vom tonal-akzentualen Muster einer gegebenen Äußerung. Die *Pause*

unterstützt die Abgrenzung als fakultatives Element bzw. als stilabhängiges Element (vgl. ESSEN 1964: 33 "rhetorisches Syntagma"). Die Grenzlegung wiederum ist eine Entscheidung des Sprechers in Abhängigkeit von der Situation und zwar, wie viele Teile seines Ausspruchs er als integrale Einheiten d.h. für sich betrachtet haben möchte. Durch die Gliederung in Sprechakte wird dem Hörer die Sinnwahrnehmung des Satzganzen erleichtert, z. B.:

Die *genaue Zeit* des *Anrufs* (|) kann ich Ihnen °*nicht* sagen, (|) *glaube* aber, (|) es war gegen *Mitternacht*.

Die *Schule* (|) konnte dich nur *vorbereiten*, (|) den *Schritt* ins *Leben* (|) musst du *selber tun*.

Es ist *gar nicht leicht*, (|) im *Juli* oder *August* (|) einen *Ferienplatz* auf *Rügen* zu *bekommen*.

In *Berlin* (|) und in den *anderen Großstädten*, (|) wie *Leipzig*, (|) *Dresden*, (|) *Düsseldorf*, (|) *Stuttgart* (|) und *München*, (|) konzentriert sich ein *großer Teil* der Industrie.

Der *Binnenstaat Österreich* (|) liegt im *südlichen Mitteleuropa*, (|) hat sowohl *Anteil* an den *Ostalpen* (|) als auch am *Donauraum* (||) und ist dem *mediterranen Bereich* *benachbart*.

Die Gliederung des Satzes in kleinere sinnvolle Teilschritte hängt von mehreren Faktoren ab, vor allem jedoch von den logischen Zusammenhängen zwischen den Teilen des Satzes, der Sprechsituation und dem Sprechtempo. Bei unterschiedlichem Sprechtempo variiert die Sprechaktaufteilung entsprechend:

- a) Die *Geschäfte* schließen um 18 Uhr. (*normal*)
- b) Die *Geschäfte* (|) *schließen* (|) um 18 Uhr. (*langsam*)

Bei mehrdeutigen Silbenketten muss der Sprecher die phonetische Abgrenzung einhalten, wenn er verstanden werden will. Aus den folgenden Satzpaaren, die durch unterschiedliche Abgrenzung differenziert sind, leitet man die „grammatische Funktion“ ab:

(1a) Zur *Arbeit*, (|) *nicht* zum *Müßiggang* / sind wir *geboren*.

‘Do pracy, (|) *nie* do próżniactwa / jesteśmy stworzeni.’

(2a) Zur *Arbeit nicht*, (|) zum *Müßiggang* sind wir *geboren*.

‘Do pracy *nie*, (|) do próżniactwa jesteśmy stworzeni.’

Aus den genannten identischen Wortketten, in denen die unterschiedlichen Beziehungen zwischen den Wörtern sich in der unterschiedlichen Abgrenzung widerspiegeln, ist ersichtlich, dass sowohl grammatische Struktur als auch prosodische Struktur miteinander korrelierende Mittel zum Ausdruck inhaltlicher Beziehungen sind.

In sachlich-neutraler Rede ohne logische Gegenüberstellungen und ohne erweiterte Rahmenkonstruktionen fallen Sprechakte mit den Syntagmen zusammen und halten zusammen, was inhaltlich und grammatisch zusammengehört, z. B.:

Nach dem *Essen* (|) stand er *auf* (|) und ging zur *Tür* hinaus.

Müllers Wohnung ist *schön*, (||) aber zu *klein*, (|) denn *Müllers* haben *vier* Kinder.

Rings um die *Stadt* (|) verläuft eine *hohe Mauer*.

Woche für *Woche* (|) kamen *Briefe*.

Bei *Kerzenlicht* (|) kann man sich *gut* unterhalten.

Zahlen sie in **Dollar** (|) oder in **Mark**?

Seien Sie **nett** (|) zu Ihren **Mitmenschen**!

Rita holt **Brötchen** (|) und deckt den **Tisch**.

Es kommt **nicht** in **Frage**, (|) dass **Sie** bezahlen!

Am **Wochenende** (|) wollen wir **Boot** fahren.

Gleich und **Gleich** (|) **gesellt** sich **gern**.

In der **Kürze** (|) liegt die **Würze**.

Im **engen Kreis** (|) **verengt** sich der **Sinn**. (Schiller)

Worte (|) sind des **Dichters Waffen**. (Goethe)

In Aussprüchen mit erweiterten Rahmenkonstruktionen und in Satzgefügen können grammatisch zusammengehörende Teile in verschiedene Sprechakte fallen. Denn nur die Gliederung langer Syntagmen in kleinere Sinnschritte gewährleistet die erforderliche Deutlichkeit des Sinnganzen, z. B.:

Ihr braunes **Kleid** (|) war **lediglich** (|) mit einem kleinen, weißen, gestärkten **Fellkragen** (|) und ebensolchen **Manschetten** geschmückt. (Th. Mann)

Das erste **Ferngespräch**, (|) das über viel **Kilometer** ging, (|) führten zwei **Menschen**, (|) von denen sich der eine in **Berlin**, (|) der andere in **Hildesheim** befand.

Die **Lappen**, (|) die heute **Fischer**, (|) **Bauern** und **Jäger** sind, (|) waren früher Noma-den.

Die **Lappen** trinken den **Kaffee**, (|) der ihr **Leib-** und **Magengetränk** ist, (|) mit **Salz**.

In der emotionell gefärbten Rede sind die Sprechakte kürzer als in der ruhigen Rede, und die Anzahl der Sprechakte ist entsprechend größer, so im „*Heidenröslein*“ von Johann Wolfgang von Goethe:

Heidenröslein

Sah ein **Knab** / ein **Röslein stehn**, (|)

Röslein auf der **Heiden**, (|)

War so **jung** / und **morgenschön**, (|)

Liefer **schnell**, es **nah** zu **sehn**, (|)

Sah's mit **vielen Freuden**. (|)

Röslein, (|) **Röslein**, (|) **Röslein rot**, (|)

Röslein (|) auf der **Heiden**. (||)

Knabe sprach: (||) Ich **breche dich**, (|)

Röslein sprach: (||) Ich **steche dich**, (|)

Dass **du** / **ewig denkst an mich**, (|)

Und **ich** wills **nicht leiden**. (||)

Röslein, (|) **Röslein**, (|) **Röslein rot**, (|)

Röslein (|) auf der **Heiden**. (||)

Die zusätzliche Funktion der Gefühlsäußerung wird durch hohe Tonlage kenntlich gemacht. Die Kernsilben der Sprechakte und der rhythmischen Gruppen (Akzentgruppen) werden in höherem Ton gesprochen, als beim sachlich-neutralen Akzent.

(3) Fokussierungsfunktion

“Fokus” und “Fokussierung” sind semantische Begriffe, die die informationelle Gliede-

zung von Äußerungen betreffen: Vorausgesetzter *Hintergrundinformation* (auch *Topik* oder *Thema* genannt) steht *fokussierte Information* (*Fokus* / *Rhema*) gegenüber, die aus einer kontextuell festgelegten Menge von Alternativen ausgewählt wird (vgl. dazu ALTMANN u.a. 1989: 1). Gekennzeichnet wird der Fokus durch die akzentuelle Hervorhebung eines Ausdrucks, des *Fokusexponenten* (meist mit Tonbewegung). Mit anderen Worten, Fokussierung bedeutet das Setzen des Hauptakzents innerhalb eines Ausspruchs oder eines Sprechaktes, um den *Informationsfokus* zu bestimmen.

Die prosodische Struktur signalisiert den Informationsfokus eines Sprechaktes dadurch, dass die wortakzenttragende Silbe eines Wortes im Sprechakt auch einen *tonalen* Satzakzent trägt. Dies unterstreicht die Bedeutung des tonal-akzentuierten Elements auch innerhalb einer längeren Äußerung. Somit kann ein Satzakzent zur Auszeichnung eines Satzteiles als "Fokus" beitragen, während die übrigen Satzteile den 'Hintergrund' oder das 'Topik' des Satzes bilden. Zu dem rein formalen Gewichtungaspekt der Fokussierung innerhalb einer Äußerung oder eines Sprechaktes kommt ein relationeller Aspekt, der die Beziehung zwischen Sprechakt und Kontext verdeutlicht. Innerhalb einer Äußerung kann bekanntlich fast jedes Wort den Hauptakzent erhalten, und die Lokalisierung des Satzakzents hängt vom sprachlichen und situativen Kontext ab. Das, was schon als 'Thema' durch eine vorhergehende Äußerung oder durch die Situation als 'gegeben' (Topik) gelten kann, bekommt im Normalfall nicht den Hauptakzent, sondern das Element mit neuer Information (Sinnwort) bekommt ihn.

Dass der *Höhepunkt des Satzes* normalerweise nicht das Bekannte (Thema), sondern *das Neue* (*Rhema*) beinhaltet und dass sich die Entscheidung über die Fokussierung (die Festlegung der jeweiligen Höhepunkte / Satzakzente) nicht nur aus dem Satz selbst erschließen lässt, sondern auch aus den Sätzen, die vorausgegangen sind, zeigt folgendes Beispiel:

Zu den *schönsten deutschen romantischen Gedichten* gehören die *Naturgedichte* von Joseph von Eichendorff. Sie entstanden in der ersten *Hälfte des 19. Jahrhunderts*. *Viele* von ihnen sind vertont worden. Sie wurden *wie echte Volkslieder* bekannt und werden von *vielen Menschen* gern gesungen. Zu den *beliebtesten Liedern* zählen "In einem *kühlen Grunde*" und "O *Täler weit, o Höhen*". (aus: STOCK & HIRSCHFELD "Phonotek" 1996: 97)

Im vorgestellten Beispieltext wird das Neue (Rhema) eines Satzes zum Bekannten (Thema) des nächsten Satzes und wird dann nicht mehr betont.

Die Konstituente des Fokus ist Träger des Satzakzents. Somit besteht ein sehr enger Zusammenhang zwischen dem *Informationsgehalt* und dem *Grad der Akzentuierung*. Die Fokussierung trägt eine doppelte Funktion dadurch, als sie einerseits das semantisch bedeutendste Element (Sinnwort oder Hauptwort) innerhalb des Sprechaktes zum sprachlichen und situativen Kontext herstellt.

Die Satzakzentuierung erfolgt auf der Grundlage der *semantisch* fundierten Satzgliedfolge und hat die Funktion der *Topik-Fokus-Gliederung* bei der Feststellung der Satzbedeutung (vgl. RÖMER & HENKE 1991: 35). Im Zusammenhang mit der Fokussierung ist ein zweiter Aspekt der oben genannten Leitfadenfunktion zu sehen: Die *prosodische Struktur* innerhalb einer Äußerung oder eines Sprechaktes "*lenkt*" unsere Aufmerksamkeit auf die Elemente, die für das Verstehen des Gesprochenen am wichtigsten sind. Vgl.:

Im *Unglück* (= Topik) zeigt sich der *Freund* (= Fokus).

'Przyjaciela (= Topik) poznasz (poznaje się) w *biedzie* (= Fokus).'

Zur *Freundschaft* (= Topik) gehören *zwei* (= Fokus).

'Do przyjacieli (= Topik) potrzeba *dwoje* (= Fokus).'

Ein Teil der *Gruppe* (= Topik) ist am *Nachmittag* nach *Wien* gefahren (= Fokus).

'Część *grupy* (= Topik) pojechała po *południu* do *Wiednia* (= Fokus).'

Der *Vortrag* über *moderne Malerei* (= Topik) war *ausgezeichnet* (= Fokus).

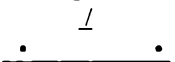
‘*Wykład* o *współczesnym malarstwie* (= Topik) był *znakomity* (= Fokus).’

Wir sehen, dass die Fokussierung, Satzakkzentuierung und Konstituentenreihenfolge voneinander abhängen. Dabei hat im Zusammenspiel von Semantik, Pragmatik, Phonetik und Syntax die semantisch fundierte Argumentstruktur die Schlüsselstellung bei der Konstituentenfolge und Satzakkzentuierung inne. So ist die Kenntnis der Argumentstrukturierung von Verben eine wichtige Voraussetzung, die der polnische Deutschlernende haben sollte, um eine leistungsfähige Satzakkzentuierung zu erwerben.

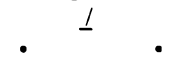
(4) Expressive Funktion

Ein im zwischenmenschlichen Bereich besonders wichtiger Aspekt der Prosodie ist die Übermittlung des eigenen Gemütszustandes sowie der Ausdruck der eigenen Haltung zum Sachverhalt oder zum Gesprächspartner. Die **Sprecherhaltung** wurde zum Teil durch spezifische Tonbewegung, zum Teil durch den Umfang der gewählten Tonbewegung und vermutlich durch weitere paralinguistische Eigenschaften der Äußerung signalisiert. So lassen z. B. unterschiedliche tonale Konturen für „*Nun geh schon*“ unterschiedliche Einstellungen der Sprecher erkennen:

Nun **geh** schon.

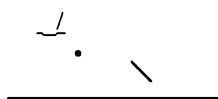
•  • (sachlich-neutral)

Nun °geh schon!

•  • (erregt / gefühlvoll)

Die *intonatorischen Mittel* signalisieren in *expressiver Funktion*, ob es sich um *sachliche* oder *emotionale Äußerungen* handelt. Im Zusammenwirken mit weiteren nichtintonatorischen suprasegmentalen Mitteln kennzeichnen sie darüber hinaus den konkreten emotionalen Ausdrucksgehalt (*Freude, Verwunderung, Ärger, Zweifel, Zorn, Trost, Angst, Scherz, Enttäuschung, Ungeduld, Spott, Erleichterung, Interesse* usw.) So drücken wir mit der Melodie unsere **Gefühle** und **Emotionen** aus. „Wir zeigen z. B., ob wir fröhlich oder traurig sind, ob wir interessiert oder uninteressiert sind: Die *Stimme* verrät die *Stimmung*. Durch die Melodie signalisieren wir auch, ob wir höflich fragen, oder ob wir etwas fordern. Deshalb sagt man: Der *Ton* macht die *Musik*.“ (DIELING & HIRSCHFELD 1995: 121). Vgl.:

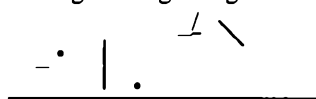
°Wunderbar!



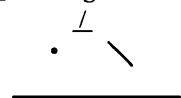
Das ist °schön!



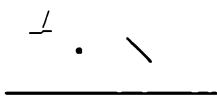
Borgen bringt Sorgen.



Un°möglich!



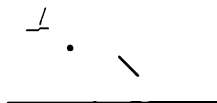
Unverschämt!



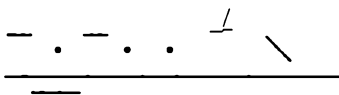
Rauchen Sie?



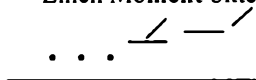
Schreiben Sie!



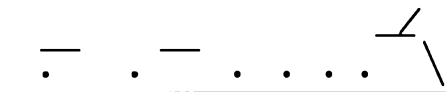
Kommen Sie an den Tisch!



Einen Moment bitte.



Wollen wir nun lesen!

Wie *herrlich leuchtet* mir die Na^otur! (J.W. Goethe: *Mailed*)

Ein *expressiv* wirkendes Hervorhebungsmittel kann des weiteren die **Pause** sein. Sie dient der Akzentuierung, wenn sie unmittelbar vor oder nach dem zu betonenden Wort oder der Wortgruppe steht (vgl. KRECH 1987: 84), z. B.:

Es ist ein altes *Sprichwort*: (|) Wer *einmal* lügt, (|) dem glaubt man *nicht*, (|) und wenn er *auch* / die *Wahrheit* spricht.

Der Sprecher künstlerischer Werke / Texte muss berücksichtigen, dass es zwischen haupt- und unbetonten Silben vielgestaltige Abstufungen gibt, die sich zwar als Nebenbedeutungen bezeichnen lassen, praktisch aber eine durchaus unterschiedliche Wertigkeit besitzen können. Sie werden damit auch sehr unterschiedlich sprecherisch realisiert. Die Lautstärke hängt eng mit dem Sprechtempo und somit auch mit dem Akzent zusammen. Das, was wir durch starke Betonung und emotionelle Klangfarbe besonders hervorheben, wird in der Regel langsamer und lauter gesprochen als das Nebensächliche, z. B.:

In einem *Tal* / bei armen *Hirten* (|)Erschien mit *jedem jungen Jahr*, (|)Sobald die ersten *Lerchen* schwirrten, (|)Ein *Mädchen* / *schön* (|) und *wunderbar*. (||)(F. Schiller: *Das Mädchen aus der Fremde*)

Die Gliederung in Sprechereinheiten variiert bei der sprechkünstlerischen Gestaltung wesentlich stärker als beim Sprechen emotionsneutraler Texte. Der Sprecher muss sich stets fragen, welche konkrete Funktion die Gliederung im Einzelfall in Bezug auf die Interpretation besitzt. Die Begrenzung der Gliederungseinheiten geschieht wesentlich abwechslungsreicher als bei sachlichen Äußerungen, indem der Sprecher die verschiedenen Möglichkeiten (Pause, Verlangsamung vor dem Ausspruchsende, Zurücknahme der Lautstärke, Kennzeichnung mittels Melodieführung) voll nutzt. Jeweils zwei Akzentgruppen bilden nach der folgenden Notierung einen Sinnschritt (und zwei Sinnschritte die Ausspruchseinheit):

Eine wunderbare *Heiterkeit* / hat meine ganze Seele *eingenommen*, (|) gleich den süßen

Frühlingsmorgen, / die ich mit ganzen Herzen genieße. (||)

(J.W. Goethe: *Die Leiden des jungen Werther*)

Der emphatische Akzent ist allgemein stärker ausgeprägt als sprachlogische Hervorhebungen. Dadurch werden die Tonbrüche auffälliger und die meist hochtonigen Akzentuierungen reichen bis an die obere Grenze der normalen mittleren Sprechstimmlage. „Der emphatische Akzent tritt bei stark affektgeladenen sprechkünstlerischen Äußerungen und bei sehr nachdrücklicher Sprechweise auf.“ (KRECH 1987: 84).

Erregung und Beruhigung finden sich nebeneinander z. B. in Goethes „*Erlkönig*“, wenn es heißt:

Mein *Vater*, / mein *Vater*, / und *hörest* du *nicht*, (|)

Was *Erlenkönig* / mir *leise verspricht*? - (||)

Sei *ruhig*, (|) bleibe *ruhig*, (|) mein *Kind*; (|)

In *dürren Blättern* / *säuselt* der *Wind*. - (||)

Die *Pausenlänge* ist abhängig von der inhaltlichen Zusammengehörigkeit der Gedankengänge bzw. vom konkreten Ausdrucksgehalt. Die ruhige Rede zeichnet sich durch einen ausgeglichenen, vor allem an der syntaktischen Struktur orientierten Pausengebrauch aus. Bei erregter, hastiger Sprechweise variiert die Pausengestaltung hinsichtlich Länge, Häufigkeit und Position demgegenüber wesentlich stärker. „Der Sprecher von Dichtungen hat stets nur gefüllte Pausen und keine leeren Pausen zu realisieren. Von gefüllten Pausen spricht man, wenn die Spannung den Pausenraum überbrückt, indem der Gehalt des Gesagten weiter-schwingt oder aber die Pause mit Spannung auf das Folgende gefüllt ist. Dies gilt auch für die Pause nach dem Ansagen von Verfasser und Titel einer Dichtung, und dies gilt nicht zuletzt für die Pause zum Schluss der Interpretation.“ (KRECH 1987: 93)

3. Schlussbemerkungen / Didaktische Implikationen

Da Akzentuierung, Rhythmus und Intonation die Bedeutung einer Aussage bestimmen, sollen sie auch im Zentrum der Ausspracheschulung und der phonetischen Korrektur stehen. Sie sind ein notwendiger Bestandteil der Satzlehre. Für das Erfassen und Wiedergeben von Intonation, Akzentuierung und Rhythmus sind Äußerungen, die Gefühle und Emotionen wie Freude, Ärger, Zweifel, Interesse, Erwartung, Hoffnung, Ungeduld, Enttäuschung, Schmerz, Vorbehalt usw. ausdrücken, eine große Hilfe. Hier können Hörkassetten mit kurzen Dialogen und Liedern gute Dienste leisten. Hörübungen sollten der Ausgangspunkt des Anfangsunterrichts sein. Das *Einhören / Eintauchen* in die neue Sprache ist von außerordentlicher Bedeutung. Die *Klanggestalt der neuen Sprache* muss „zu Ohr“ gebracht werden, und zwar *in ganzheitlichen Formen, in Dialogen*, die eine klare Situation und klare Rollenverteilung der Sprecher anbieten. Die Arbeit mit Dialogen, mit der Akzentuierung und Intonation gibt dem Sprachunterricht und dem Spracherwerb eine neue Dimension. Sie bringen einen Teil *Authentizität der Sprechhandlung* in den Unterricht (vgl. CAUNEAU 1992: 54f.; DIELING & HIRSCHFELD 1995: 46f.). Auf direktem Wege werden erste lautübergreifende, klangliche Besonderheiten der neuen Sprache erfasst, vor allem Rhythmus, Akzent, Melodie, Pausen, Sprechtempo und andere prosodische Eigenschaften. Das Einüben von Suprasegmentalia in

der Anfangsphase des Fremdsprachenunterrichts zählt sich im späteren Kommunikationsvorgang reichlich aus. Etwas neu zu lernen ist überdies einfacher und weniger zeitaufwendig als eine spätere Korrektur.

Im Gegensatz zum Anfängerunterricht, der dem Hören einen großen Raum lässt, liegen im Fortgeschrittenenunterricht die Probleme bei der Korrektur einer bereits vorhandenen fehlerhaften Aussprache.

Die Muttersprache übt bekanntlich eine außerordentlich starke *Interferenzwirkung* aus. Laute, und vor allem Rhythmus- und Akzentmuster, auch Melodie werden in der Regel direkt und global in die Fremdsprache übertragen. So neigen erwachsene polnische Deutschlerner, die keinen Phonetikkurs in der Schule hatten, dazu, jedes Wort zu betonen. Dadurch kommen sie aus dem Rhythmus und geraten häufig außer Atem beim Sprechen. Sie sprechen jedes Wort einzeln aus, was den Rhythmus verändert und das Satz- bzw. Textverständnis beeinträchtigt. Allerdings setzt das Lehren einer Sprache über den Klang sowie das Korrigieren der Fehler bestimmtes Wissen und bestimmte Fertigkeiten beim Lehrer voraus. Ein unverzichtbarer Anspruch an den Lehrer ist die *Kenntnis der Betonungs- und Intonationsregeln*. Eine solide, adäquate Ausspracheschulung beruht auf guten Kenntnissen der Fehleranalyse und verlangt eine Hierarchisierung der Lernschwierigkeiten. Um Ausspracheprobleme vorhersagen zu können, muss der Lehrer Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Mutter- und Fremdsprache kennen. Der Sprachlehrer muss sich auch dessen bewusst sein, dass die Aussprache seiner Lerner davon abhängt, wie er die Fremdsprache spricht / ausspricht. Sein Sprechen vor der Gruppe / Klasse ist ein Teil seiner phonetischen Unterweisung. Das gilt für jede Unterrichtssituation, nicht nur für den expliziten Phonetikunterricht. Auch wenn der Lehrer die Anwesenheit kontrolliert, wenn er Grammatik erklärt oder Wortschatzübungen macht, ist er Phonetiker. Seine Aussprache ist Modell für die Lernenden. *Wie der Lehrer, so der Schüler?* - Sprachlerner übernehmen viel von der Aussprache ihres Lehrers bzw. ihrer Lehrerin, ob diese das nun wollen oder nicht. (vgl. DIELING 1992: 18f.; HIRSCHFELD 1995: 8)

Vielmehr, sie vergleichen sie – sehr kritisch – mit der Aussprache anderer Deutschlehrer und derjenigen von Sprechern (Muttersprachlern) auf Kassetten und Videos, in Rundfunk und Fernsehen. Außerdem brauchen die Sprachlernenden oft Hilfe, allein werden erwachsene Sprachlerner / polnische Deutschlerner mit den Ausspracheproblemen nicht fertig. Lernenden dabei zu helfen, sich Artikulation und Intonation anzueignen, welche für den Muttersprachler verständlich und akzeptabel sind, stellt für den Fremdsprachenlehrer eines der schwierigsten Probleme dar. Bestimmte Grundformen der Prosodie und der Lautung müssen von Anfang an ganzheitlich beherrscht werden, damit der Gebrauch der Sprache / Zielsprache überhaupt möglich wird. Rhythmus, Akzentuierung, die Länge der betonten Vokale und die Präzision der in den Akzentsilben vorkommenden Konsonanten sind von besonderer Bedeutung für die Verständlichkeit des Deutschen. Der Aussprachelehrgang ist ein wenig mit Leistungssport und mit Musikunterricht vergleichbar: es kommt nichts von allein, es muss viel trainiert werden, es macht Mühe. Zugleich sollte die Ausspracheschulung Spaß machen – den Lernenden und den Lehrenden gleichermaßen! (vgl. HIRSCHFELD 1995: 9f.)

Gutes und erfolgreiches Sprechen ohne Angst und Hemmungen ist erlernbar. Fehler können vermieden werden, wenn sie bewusst gemacht werden können. Methodisch sinnvoll erscheint es, den deutschen *Wortakzent* an / mit bestimmten Modellen (*Akzentmustern*) zu üben (vgl. DIELING 1992: 38), z. B.:

<i>ta ta</i>	<i>Weimar, Leipzig, Hamburg, München, geben, loben;</i>
<i>ta ta ta</i>	<i>Heidelberg, Eisenach, Aufgabe, Vorlesung;</i>
<i>ta ta ta</i>	<i>Hannover, Bad Schandau, bekommen, gemeinsam, usw.</i>

Liege – **Leder**, **Regen** – **Nebel**, **lernen** – **Sprache**,
Berater – **Gelehrter**, **Behörde** – **Gemüse**, **beziehen** – **gewöhnen**,
Bürgermeister – **Lohnarbeit**, **Hochschule** – **Studienfach**,
Gewinn – **gewinnen**, **Verkauf** – **verkaufen**, **Beitrag** – **beitragen**, **Ankunft** – **ankommen**,
Aufbau – **aufbauen**, **Einsatz** – **einsetzen**, **Ankunft** – **ankommen**, **leiden** – **Leidenschaft**, **offen**
– **offenbar** usw.

Die **rhythmische Struktur** ist ein wesentliches Identifikationsmerkmal des Deutschen. *Übungen zum Sprechtaktakzent* sind eine bewährte Form, *Akzentgruppen* zu üben, so dass sich im Laufe der Zeit – vor dem Hintergrund der bewusst gemachten Regel – Akzentuierungsgewohnheiten einschleifen, die der sachlich-neutralen Satzbetonung zuzuordnen sind, z. B.:

Herr und Frau **Weber**, Eisbecher mit **Früchten**, Eier mit **Schinken**, Tee mit **Zitrone**, am **Freitag**, das Hotel am **Berg**, die Fische im **See**, Karins **Buch**, die Studenten der Universität, die Dame mit dem schwarzen **Hut**, Robert-Koch-Klinik, die polnischen **Schriftsteller**, das **Essen** kochen, den **Mantel** reinigen, **Einsteigen** bitte!, ein Kurort in **Thüringen**, der Zug nach **Schwerin**, begeistert sein, **aufgeregt** sein, einen **Vortrag** halten, das **Abitur** machen, Vorlesungen, Seminare und **Praktika**, ein Stück von **Brecht**, eine Oper von **Mozart**, frisches **Obst**, grüner **Salat**, es ist **dunkel**, es wird **Winter**, es ist **schön**, was heute **gesagt** wurde, was viel **gekauft** wurde, helles oder **dunkles** Bier, warme oder **kalte** Speisen, ins **Grüne** fahren, ein Museum besuchen, zum Tag des **Kindes**, die neusten **Nachrichten**, die interessantesten **Lösungen** usw.

Wenn *Sprache / Sprechen* etwas *Ganzes* ist, dann muss sie / es auch als *Ganzes* vermittelt werden. *Es ist also nötig, Grammatik, Lexik und Phonetik / Ausspracheschulung in der Praxis zu verbinden.* Im kommunikativen Deutschunterricht sollte der Lernende von Anfang an lernen, in jeder seiner Aussagen den intonatorischen Kern (Hauptton / Satzakzent) festzulegen und zu realisieren. Der polnische Deutschlerner muss die Erfahrung machen, dass der Satz nicht nur aus aneinandergereihten Wörtern besteht. Das Lehren von Satzakkentuierung und Intonation setzt *textgrammatische Kenntnisse* beim Lerner voraus (vgl. ESA & GRAFFMANN 1993: 29f.), denn Satzakkentuierung / Intonation hat eine *grammatische Funktion*. Die Lernenden müssen die Erfahrung machen, dass die richtige Anwendung der Akzentuierung und der Intonation der besseren Kommunikation dient. Den Übungen zu Satzakkentuierung und Intonation sollte das *Bewusstmachen der Wortakzentregeln und der Akzentuierungsregeln* bei sachlich-neutraler Betonung vorausgehen.

Bei den *Übungen zur Satzmelodie* werden die *Hauptbetonungen* eines Satzes zuerst gemeinsam erarbeitet, z. B.:

Mitglieder des **Sinfonieorchesters** (|) spielten die Werke von **Mozart** und **Mendelssohn**. (||)
Viele Kurgäste sind **Arbeiter** aus großen **Industriebetrieben**. ↓ (||)

A Was zeichnet **Karin**? ∇ (||)
B Sie zeichnet eine **Ente**. \perp (||)

B Sie zeichnet eine Ente. ↓ (||)
A Zeichnet Klaus auch eine Ente? ↑ (||)

B **Nein**, (|) er zeichnet einen **Fisch**. ▼ (||)

Bei *Lexikübungen* (Vokabeleinführungen) sollten Wörter in ihrer Einheit von semantischer, grammatischer und phonetischer / prosodischer Komponente dargeboten werden. Die Lernenden müssen die Gelegenheit bekommen, sich mit neuen Wörtern hörbar und nachsprechend vertraut zu machen. Die neuen Wörter sollen wiederholt gehört, nachgesprochen, gelesen und zum Schluss aufgeschrieben werden (vgl. DIELING 1987: 16f.)

Auch das Lesen einfacher Texte, kurzer Passagen aus Erzähltexten, die einem im Unterrichtsgebrauch befindlichen Buch entstammen, trägt zur Aneignung der fremden Akzentuierung und Intonation wesentlich bei. Es ist methodisch sinnvoll, vor dem (Vor)Lesen eines Textes in gemeinsamer Arbeit für jeden Satz den *Kern der Aussage* (Kernakzent / Satzakzent) festzulegen und die entsprechenden *Sinnwörter* zu unterstreichen. So kommt ein adäquates Darbieten des Textes zustande. Das folgende Beispiel dürfte diese Übungsform verdeutlichen:

TEXT

Der Nordwind und die Sonne (||)
Einst stritten sich Nordwind und Sonne, (|) wer von ihnen beiden wohl der Stärkere wäre, (||) als ein Wanderer, (|) der in einen warmen Mantel gehüllt war, (|) des Weges daherkam.
 Sie wurden einig, (|) dass derjenige für den stärkeren gelten sollte, der den Wanderer zwingen würde,
 (|) seien Mantel abzunehmen.
 Der Nordwind blies mit aller Macht. (||) Aber je mehr er blies, (|) desto fester hüllte sich der Wanderer in seinen Mantel ein.
Endlich gab der Nordwind seinen Kampf auf.
 Nun erwärmte die Sonne die Luft mit ihren freundlichen Strahlen.
 Und schon nach wenigen Augenblicken (|) zog der Wanderer seinen Mantel aus.
Da musste der Nordwind zugeben,
 (|) dass die Sonne von ihnen beiden der Stärkere war.

Die Aufgabe, einen Text vorzulesen ist nur scheinbar einfach. Nicht selten scheitern Lernende daran und werden beim Lesen nicht oder nur schlecht verstanden. Auch bei Erwachsenen ist häufig ein monotones oder sinnwidrig betontes, hastiges oder stockendes, durch falsche Pausen zerstückeltes Ablesen eines Textes zu hören. (Vor)Lesen sollte also analog zum Sprechen im Unterricht fleißig geübt werden. Hier wie dort geht es um Akzentuierung, Melodisierung, Pausierung und Lautung. Auch beim Lesen sollte man mit Nachahmung beginnen und Ton- bzw. Videobänder als Muster nutzen. Auf den Wert des *Synchronlesens* weist mit Nachdruck DIELING hin, die sagt: "Synchrones Lesen reißt den Lernenden mit, es nötigt ihn, sich vor allem in Tempo und Pausierung dem Muster anzupassen und ist als Übungsform auch sehr beliebt" (DIELING 1992: 44). Die Texte zum Vorlesen sollten interessant und für den mündlichen Sprachgebrauch relevant sein, und sie sollten dem Sprachstand der Lernenden entsprechen; zu schwierige Texte sind demotivierend.

Laut Lesen ist mehr als eine wichtige Übungsform, es ist auch eine sprachpraktische Fertigkeit, die in vielen Alltagssituationen durchaus gefragt ist. So werden Briefe, Telegramme, Protokolle, Zeitungsartikel, Märchen, Geschichten, literarische Texte u.a. vorgelesen. Sinnfassendes, ausdrucksvolles Lesen ist schließlich die *Gelingens- und Erfolgsbedingung* jedes

(Lese)vortrags.

Eine korrekte Aussprache vermindert das Risiko der Fehlkommunikation und erhöht das Selbstvertrauen des Sprechers. Die richtige Aussprache ist besonders für diejenigen Sprecher unerlässlich, die durch das gesprochene Wort öffentlich wirken, wie für Künstler, Schauspieler, Journalisten, Dolmetscher, Fremdsprachenlehrer, Politiker (die bei Staatsbesuchen auftreten), aber auch Wissenschaftler (die an Konferenzen mit Vorträgen bzw. Diskussionsbeiträgen auftreten wollen).

Jahrelange Erfahrungen mit Deutsch lernenden Native-Speaker des Polnischen haben gezeigt, dass die deutsche Aussprachelehre von den komplexen Intonationsübungen ausgehen soll. Dabei muss vor allem der Wort- und Satzakzentuierung eine außerordentliche Bedeutung für die künftige Sprachaufnahme und Sprachverarbeitung zugemessen werden. Dazu eignen sich am besten *kommunikativ-funktionale Übungen*. Es werden keine Einzelwörter geübt, sondern im wesentlichen *funktionale Einheiten*, d.h. ganzheitliche Nominal- und Verbalphrasen, vollständige Sätze, Sentenzen, Sprüche, Gedichte und schließlich längere Textabschnitte. Damit ist eine wesentliche Voraussetzung geschaffen, *Akzent- und Intonationseinheiten* zu üben, so dass sich im Laufe der Zeit *Akzentuierungs- und Intonationsgewohnheiten* einschleifen, die dem gegebenen Kontext und Sprechsituation zuzuordnen sind. Mit der Entwicklung und Pflege einer gut verständlichen, nicht befremdenden Aussprache leisten wir gleichzeitig einen wirksamen Beitrag zur Entwicklung einer hohen *Sprach- und Sprechkultur*. Darunter wird nicht nur der Grad der Kommunikationsfähigkeit der einzelnen Sprecher verstanden, sondern auch deren bewusste Einflussnahme auf die Entwicklung der Sprache und der Normen ihrer Verwendung, um die Ausdrucksfähigkeit der sprachlichen Mittel für die wachsenden Kommunikationsbedürfnisse zu sichern.

VERWENDETE ZEICHEN

Die in der Transkription verwendeten Zeichen sind folgende:

- | Pause innerhalb der intonatorischen Umschrift
- ↙ Haupttonsilbe im Verlaufsmuster, Satzakkentsilbe
- Nebentonsilbe im Verlaufsmuster, mittelstarke Hervorhebung
 - akzentlose Silbe im Verlaufsmuster
- ↘ Melodiefall als Signal für die Terminalität einer Äußerung
- / Melodieanstieg als Signal für die Interrogativität (Frageform)
- Indifferenzlage (Grundton)

Im nicht transkribierten Text werden folgende Zeichen verwendet:

- halbfett** für den Hauptkernakzent im Satz (Hauptton)
- kursiv und fett** Sprechtaktakzent / Phrasenakzent, Wortakzent, Nebentakzent
 - Kontrastakzent oder emphatischer Akzent
- kursiv** Nebentakzent in Wortzusammensetzungen und Schwachtonsilben im Satz
- / Grenze zwischen Akzentgruppen
- (|) Sinnschrittgrenze; kürzere Pause zwischen den Sprechaktakten

- (||) Ausspruchsgrenze; längere Pause zwischen den Sprechtakten
- ↓ fallende (terminale) Intonation (Tiefschluss)
- progrediente (weiterweisende) Intonation (Halbschluss)
- ↑ steigende (interrogative) Intonation (Hochschluss)
- * für Beispiele mit Interferenzwirkung

Literatur

- ALTMANN, Hans (Hrsg.) (1988): *Intonationsforschungen*. Tübingen.
- ALTMANN, Hans & BALTNER, Anton & OPPENRIEDER, Wilhelm (Hrsg.) (1989): *Zur Intonation von Modus und Fokus im Deutschen*. Tübingen.
- CAUNEAU, Ilse (1992): *Hören – Brummen – Sprechen. Angewandte Phonetik im Unterrichtsfach „Deutsch als Fremdsprache“*. München.
- COBLENZER, Horst (1987): *Erfolgreich sprechen. Fehler und wie man sie vermeidet*. Wien.
- DIELING, Helga (1987): *Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer. Teil a / b. Phonetische Übungen*. Leipzig.
- DIELING, Helga (1992): *Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York.
- DIELING, Helga & HIRSCHFELD, Ursula (1995): *Phonetik lehren und lernen. Erprobungsfassung 2/95. Fernstudieneinheit XX*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York.
- DLUSKA, Maria (1976): *Prozodia języka polskiego*. Warszawa.
- ESA, Mohamed & GRAFFMANN, Heinrich (1993): *Grammatikarbeit am Text*. In: *Fremdsprache Deutsch* 2, S. 23 – 34.
- von ESSEN, Otto (1964): *Grundzüge der hochdeutschen Satzintonation*. Ratingen, Düsseldorf.
- GÓRKA, Józef (1981): *Prosodische Ausdrucksmittel im kommunikationsgerechten Sprachunterricht*. In: BRÜCKNER, Heidrun (Hrsg.) (1981): *Lehrer und Lernende im Deutschunterricht*. S. 249 – 255. Berlin, München, Wien, Zürich.
- GÓRKA, Józef (1998): *Untersuchungen zur Satzakkzentuierung polnischer Deutschlerner*. Habilitationsschrift Nr. 332 Kraków.
- HIRSCHFELD, Ursula (1995): *Phonetik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache – Wie der Lehrer so der Schüler?* In: HIRSCHFELD, Ursula (Hrsg.) (1995): *Aussprache. Fremdsprache Deutsch*, H. 12, S. 6 – 10.
- HIRSCHFELD, Ursula (1995a): *Phonetische Merkmale in der Aussprache Deutschlerner und deren Relevanz für deutsche Hörer*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 3, S. 177 – 183.
- KRECH, Eva-Maria (1987): *Vortragskunst*. Leipzig.
- LÖTSCHER, Andreas (1983): *Satzakzent und funktionale Satzperspektive im Deutschen*. Tübingen.
- MEINHOLD, Gottfried & STOCK, Eberhard (1982): *Phonologie der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig.
- MORCINIEC, Norbert & PRĘDOTA, Stanisław (1995): *Podręcznik wymowy niemieckiej*. Warszawa.
- RAUSCH, Ilka & RAUSCH, Rudolf (1991): *Deutsche Phonetik für Ausländer. Lehr- und Übungsbuch*. München, Leipzig, Wien, Zürich.
- RÖMER, Christine & HENKE, Silke (1991): *Über den Zusammenhang von Satzakkzentuierung und Konstituentenreihenfolge*. In: *Deutsch als Fremdsprache* 1, S. 35 – 40.

- SELTING, Margret (1995): *Phonologie der Intonation*. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 11, S. 99 – 138.
- STOCK, Eberhard (1996): *Text und Intonation*. In: Sprachwissenschaft Bd. 21, H. 2, S. 211 – 238.
- STOCK, Eberhard & HIRSCHFELD, Ursula (1996): *Phonotek. Deutsch als Fremdsprache. Arbeitsbuch*. Leipzig, Berlin, München, Wien, Zürich, New York.
- SZULC, Aleksander (1976): *Die Fremdsprachendidaktik. Konzeptionen – Methoden – Theorien*. Warszawa.
- TRUBETZKOY, Nikolaj S. (1939): *Grundzüge der Phonologie*. Göttingen.
- WIERZCHOWSKA, Bożena (1980): *Fonetyka i fonologia języka polskiego*. Warszawa, Wrocław, Kraków, Gdańsk.
- ZACHER, Otto, (1960, 1969): *Deutsche Phonetik*. Leningrad.